

La connivence linguistique comme objectif dans l'enseignement-apprentissage du français, langue étrangère.

Elodie Oursel, doctorante en didactique du français langue étrangère à Paris III (Cediscor/Syled) et à Nancy II (ATILF).

« Chaque membre [d'un groupe] a sans aucun doute sa propre interprétation et son propre vécu des significations, mais la compréhension qu'il en a recouvre suffisamment celle des autres pour qu'il y ait accord. » (Michaël BYRAM, 1992, p. 124). Malgré le fait que les individus ont des représentations légèrement différentes des réalités qui les entourent, elles sont assez proches pour qu'ils se comprennent lorsqu'ils parlent une même langue ou recourent à un même système de signes. Le degré d'intercompréhension dans la communication est fonction du degré de connivence linguistique que partagent les individus qui communiquent.

Dans un contexte où la locution se fait en langue maternelle, le sentiment de connivence linguistique est élevé, mais il reste généralement inconscient. À l'inverse, lorsque la locution se fait dans une même interaction pour l'un en langue maternelle et pour l'autre en langue étrangère ou seconde, ce sentiment s'affaiblit et le manque qu'il provoque est d'autant plus fortement ressenti.

Cet article doit nous permettre de comprendre que la connivence linguistique est, selon nous, un sentiment qu'il serait judicieux de prendre en compte dans les enseignements pour le plaisir qu'il apporte, ou pour la gêne qu'occasionne son manque. Après une brève introduction qui devrait illustrer notre propos, nous convoquerons trois disciplines pour étudier cette notion : la psychologie sociale, la pragmatique et la linguistique. Elles nous permettront d'affiner le sens que nous donnons aux mots « connivence linguistique ». Après avoir précisé ce qu'ils incluent, nous nous attacherons à étudier la hiérarchie dans laquelle ils s'inscrivent. Nous prendrons ensuite la mesure de l'importance que revêt ce sentiment lorsqu'un individu parle dans une langue qui lui est étrangère ou seconde. Le *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues* (Conseil de l'Europe, 2001) offrira enfin un point d'appui, reconnaissant à la fois l'existence de ce sentiment, son importance dans la communication et son utilité dans l'évaluation.

Le sentiment de connivence linguistique, introduction

Afin de mieux comprendre ce que peut recouvrir la notion de connivence linguistique, nous recourons à quelques exemples.

1. Deux personnes se rencontrent, ils parlent chacun des langues sans filiation commune. La compréhension n'est pas possible par la langue et, si les individus tiennent à communiquer, ils doivent soit apprendre la langue de l'autre, soit utiliser d'autres moyens comme les pictogrammes, la gestuelle ou l'intonation. Chacun fait partie d'une communauté linguistique différente de celle de son interlocuteur : la connivence linguistique est nulle.

2. Une femme française qui voyage au Québec raconte ceci d'un de ses repas sur place :

« Au Mc Do. J'ai demandé un menu avec dans le menu des frites et du coca, alors que Menu en québécois signifie plat (cuisiné) en français (de France). La personne a donc compris que je voulais un sandwich avec dans le sandwich du Coca et des frites. enfin bref elle m'a prise

pour une déglingo. Ce n'est que plus tard que j'ai appris qu'en fait ce qu'on appelle en France un MENU se dit au Québec un TRIO... »¹.

Bien que tous deux francophones (parlant une langue commune), les interactants subissent un malentendu, causé par les spécificités de leurs variétés de français.

3. Un artiste passe à la télévision sur une chaîne nationale dans une émission d'actualité :

Le présentateur - « Est-ce que votre mode de vie a changé depuis trois ans ? »

L'artiste - « Nan, j'fous tout en l'air et puis, rien à cirer... Mais le racket des impôts, je, j'vais vous dire, j'vais vous faire une... Ça, c'est pas une parabole, c'que j'vous dis. J'vais prendre un billet de cinq cent balles... [...] »².

Malgré le fait que les deux individus parlent la même langue et qu'ils appartiennent donc à une même communauté linguistique large (ils sont francophones et parlent un français « de France »), ils utilisent des registres de langue différents.

Dans les deux derniers exemples, la connivence linguistique n'est pas nulle puisque les individus se comprennent en partie et sont capables d'identifier la variété de langue utilisée par leur interlocuteur. Cependant, elle n'est pas totale non plus, parce que les individus sont capables d'identifier qu'ils utilisent des variétés de langue distinctes.

On situera le pôle de connivence maximale dans les cercles linguistiques les plus étroits et les plus familiers à un individu. On peut considérer que des locuteurs utilisent une variété de langue presque commune lorsqu'ils ont des relations familiales proches, des types :

- frère-sœur, et plus encore si ce sont des jumeaux,
- parent-enfant, quoi que peuvent apparaître des variations générationnelles,
- mari-femme, en particulier après un certain temps de vie commune pendant lequel ils se seront accoutumés à la variété de l'autre et auront créé une variété commune,
- entre amis très proches où, de même que dans le couple, la variété commune est construite par les individus.

De ces exemples et réflexions, nous pouvons déduire que la notion de connivence linguistique peut être schématisée par un continuum avec un pôle positif où la connivence linguistique est très forte et nulle où la connivence est absente. Par ailleurs, tant qu'un individu n'a pas affaire avec les « frontières » de l'intercompréhension, il ne peut que mal percevoir ce sentiment positif qu'il ressent généralement. En effet, comme le déclare A. P. COHEN (1982, p. 3), « les gens deviennent conscients de leur culture quand ils se trouvent à ses frontières », nous pensons qu'il en est de même pour la langue.

Le continuum de conscience de l'existence de la connivence linguistique est inverse au continuum de la connivence : lorsque la connivence est élevée, la conscience de cette connivence est basse ; et à l'inverse, lorsque la connivence est basse, la conscience de l'existence de cette possible connivence est élevée (cf. schéma ci-dessous).



¹ Commentaire extrait du forum linguistique « LokaNova et Freelang », de la discussion intitulée « De l'importance de la prononciation », disponible à l'adresse : <http://forum.lokanova.net/viewtopic.php?t=632>.

² Dialogue tiré de l'émission *7 sur 7* sur TF1 le 11 mars 1984, entre les journalistes Erik Gilbert, Jean-Louis Burgat et Serge Gainsbourg.

Tandis que l'intercompréhension serait proportionnelle à la connivence linguistique, la conscience du sentiment de connivence se fait plus fortement ressentir lorsqu'il est lacunaire. Pour autant, il est principalement inconscient lorsque la connivence est forte ; il peut néanmoins apparaître, comme une parenthèse dans une conversation (« Toi, tu comprends vraiment ce que je veux dire. ») parce que l'intercompréhension se présente comme exceptionnellement forte aux yeux des interlocuteurs, d'où cette conscientisation. Le continuum proposé ci-dessus pour la conscientisation n'est pas de même nature que les deux autres : il présente ce qui tend à arriver. Même si, lorsqu'un individu ressent une gêne réelle dans la communication, il ressent un manque de connivence (il prend conscience du manque à cause de la gêne occasionnée), lorsqu'un individu est à l'aise dans la communication, la conscience de la connivence n'est pas nécessairement nulle, mais c'est le plus souvent le cas. En revanche, les deux autres continuums (de connivence et d'intercompréhension) sont effectivement proportionnels. La connivence linguistique est le sentiment ressenti en fonction du degré de réussite de la communication (soit le degré d'intercompréhension). La connivence a besoin de la communication pour exister, elle est comme déduite de l'intercompréhension. L'intercompréhension n'est pas un sentiment, c'est le niveau de similarité entre ce que le locuteur veut qui soit compris et ce que l'interlocuteur comprend effectivement. Il conviendra de ne pas les confondre.

Maintenant que nous avons mis en place quelques critères qui nous ont aidés à envisager l'existence et la localisation de la connivence linguistique, nous pouvons préciser cette notion. Nous proposons pour ce faire, un petit tour d'horizon des principaux domaines de recherche qui l'étudient : la psychologie sociale, la pragmatique et la linguistique.

La connivence linguistique dans quelques domaines de recherche

En psychologie sociale, sont entre autres étudiées les relations entretenues à l'intérieur de groupes sociaux. Dans son ouvrage d'introduction à la psychologie sociale, Gustave-Nicolas FISCHER (2005) consacre un chapitre complet au « groupe social », qu'il débute ainsi : « La notion de groupe est centrale en psychologie sociale ; elle désigne le lieu par excellence où se joue l'articulation entre l'individuel et le collectif, où se définit le sentiment d'appartenance et d'exclusion, où s'élabore l'identité de chacun. » (p. 217). La connivence est fortement liée à la notion de cohésion de groupe. Léon FESTINGER définit la cohésion de groupe comme « la somme de toutes les forces agissant sur les membres du groupe afin de les y maintenir » (1952). Le sentiment de connivence, qu'elle soit linguistique ou d'un autre type, participe de ces « forces » dont parle Léon FESTINGER. La psychologie sociale fait une place dans ses recherches aux notions de « consensus » et d'« intelligence collective » ou de « conscience commune ». Mais ces termes, bien qu'approchants, ne correspondent pas exactement à la notion de connivence que nous mettons au jour ici.

En pragmatique, certaines recherches traitent de l'intercompréhension implicite des intentions de communication et de compréhension. C'est-à-dire que les chercheurs étudient la manière dont le producteur d'un discours met en mots le message et les idées qu'il veut faire passer, dont il traduit ses intentions et ses objectifs, ainsi que la manière dont il communique son intention de compréhension. Cette dernière notion sera facilement comprise si on l'illustre avec l'ironie : un discours ironique (une anti-phrase par exemple) explicite un message, mais l'intention de compréhension (ce que le producteur veut faire comprendre) est inverse à ce message. Il est important que le producteur montre son intention de compréhension parce que l'interlocuteur cherche les indices de cette intention pour reconstituer l'objectif du message au

moment où il a été produit. Les relations entre les intentions et les effets des messages sont souvent culturellement ancrées, et la connivence, à la fois culturelle et linguistique (voire langagière), y joue un rôle primordial.

En linguistique et en sociolinguistique, enfin, les recherches portent sur les usages de la langue. Les chercheurs s'attachent à comprendre les normes³ que construisent les locuteurs et qui construisent une certaine connivence linguistique entre les locuteurs d'une même variété (sociale ou géographique, entre autres) de langue.

Après quelques recherches dans des dictionnaires de psychologie sociale, de sciences du langage, de linguistique, dans des encyclopédies ou des glossaires, nous n'avons trouvé que peu de références précises au sens que nous donnons à la connivence, ce qui tend à faire penser que ce terme n'est pas considéré comme méritant une définition réellement spécifique aux recherches mises en place dans les disciplines évoquées. Généralement, le sens qui est accordé à ce terme est réduit à quelques synonymes, le plus souvent « Entente » et « Complicité »⁴. Seul le *Trésor de la langue française* propose une définition dont l'entrée précise le champ « LING », donc une définition spécifique à la linguistique : « Relation entre communicants utilisant une forme linguistique selon une convention ou par référence à un emploi connus d'eux. » mais la formulation proposée nous rapproche davantage de la connivence personnelle que de la connivence linguistique telle que nous la concevons (cf. *infra* « La connivence linguistique parmi les autres formes de connivence »).

Nous envisageons la connivence comme un sentiment commun aux individus d'une communauté. La connivence linguistique est le sentiment ressenti par les individus qui font usage de la langue selon des normes communes au groupe dont ils font partie, sentiment relatif à la forte intercompréhension engendrée par l'usage des normes communes. Plus un individu utilise les normes d'un groupe, plus la connivence entre lui et les membres de ce groupe est développée. Plus le groupe qui utilise des normes communes est réduit en nombre, plus la connivence entre les membres est développée. Plus la connivence linguistique est développée entre des individus, plus l'intercompréhension est élevée. Cependant, si elle est nécessaire, à un degré minimum, pour une intercompréhension minimum, elle n'est pas toujours suffisante.

La connivence linguistique parmi les autres formes de connivence

La notion de connivence linguistique que nous vous présentons ici nous est apparue essentielle dans un travail de recherche précédent. Il s'est agi de comprendre le fonctionnement discursif des allusions à des mots, des représentations sémantiques, des discours ou des genres de discours. Le corpus que nous avons utilisé pour mettre en place cette recherche est constitué de seize sketches humoristiques, tous ayant la particularité énonciative d'être des one-man shows.

³ Nous prenons le mot « norme » au sens que lui donnent Eugenio COSERIU (1973 [1952] et 2001) et de Louis HJELMSLEV (1959).

⁴ « Complicité, entente secrète », *Larousse*, p. 260 ; « Relation d'entente privilégiée », *Encarta 2007* ; « Convergence dans les intentions ou dans l'action » et « Entente secrète ou tacite entre des personnes », *Trésor de la langue française* en ligne. Aucune entrée n'a été trouvée dans le *Dictionnaire de sociologie*, ni dans *Dictionnaire des Sciences humaines : Sociologie, Psychologie sociale, Anthropologie*, ni dans le *Dictionnaire d'analyse du discours*, ni dans le *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*.

L'étude des allusions discursives, en particulier nos efforts pour comprendre les liens qui existent entre l'explicite et l'implicite⁵, nous a amenée à conclure que des connaissances préalables sont nécessaires à la compréhension d'une allusion. Catherine KERBRAT-ORRECCHIONI déclare que l'allusion « fait implicitement référence à un ou plusieurs faits particuliers connus de certains des protagonistes de l'échange verbal [...] ce qui **établit entre eux une certaine connivence** (pacifique ou agressive [...]) » ou consiste en un « renvoi intertextuel » (Catherine KERBRAT-ORECCHIONI, 1986, p. 46). Selon elle, la connivence est le résultat de la production d'une allusion. Nous pensons au contraire, au côté de Jacqueline AUTHIER-REVUZ, que la connivence pré-existe à l'énonciation de l'allusion, et que cette dernière nourrit la première :

« Dans le cas de la connivence intra-textuelle, la **communauté mise en œuvre est celle qu'instaure le fonctionnement même du texte** ou de l'échange verbal, et de l'espace de mémoire partagée – celle du déjà dit précédant linéairement le hic et nunc – : c'est l'échange lui-même qui crée les conditions de son fonctionnement allusif, interne, et le récepteur est, nécessairement 'adéquat', nécessairement 'co-appartenant' à la 'communauté co-énonciative'. Au contraire, les communautés que requièrent les allusions à du déjà-dit extérieur relèvent d'un lien supplémentaire, indépendant du fonctionnement de la co-énonciation, et conditionnant celle-ci. Il y a non-production de connivence dans l'espace d'un échange, mais exigence de cette **connivence comme condition de l'échange**, c'est-à-dire construction par l'énonciateur dans ce qu'il choisit de désigner allusivement comme extérieur, de l'image du récepteur adéquat, c'est-à-dire co-possédant avec lui une certaine mémoire interdiscursive. » (Jacqueline AUTHIER-REVUZ, 1995, p. 309).

L'étude que nous avons effectuée sur les quelque deux cent allusions discursives du corpus nous permet de distinguer trois formes majeures de connivence : personnelle, culturelle et linguistique. Nous avons souhaité sélectionner, dans le cadre de notre travail, les allusions discursives : les allusions culturelles n'ayant pas de bases linguistique ont été écartées ; ce qui nous a laissé les allusions discursives, donc fondées sur une connivence linguistique. Parmi ces dernières, pour les besoins de la typologie que nous avons créée, nous avons distingué les allusions intratextuelles (dont la connivence est mise en place pendant le discours) et les autres (dont la connivence relève de connaissances linguistiques non précisées au cours de l'échange). La connivence culturelle réfère à la plus large partie des allusions, tandis que la connivence linguistique permet la compréhension des allusions discursives. La connivence personnelle, enfin, permet la compréhension des allusions dont les connaissances nécessaires sont apportées pendant la communication.

La connivence personnelle existe entre des individus qui sont au courant de détails que les autres ne connaissent pas ; c'est le propre des blagues « entre soi » (ou plus communément « private jokes »). Cette forme de connivence apparaît au hasard des rencontres, et le producteur d'une allusion relevant de la connivence personnelle est certain qu'elle sera perçue par le récepteur puisqu'il est certain que l'objet de l'allusion est connu de l'autre. Au contraire, lorsque le producteur utilise cette forme de connivence pour exclure un interlocuteur, ce dernier n'a pas de moyens de remédier à son ignorance par lui-même. Il ne pourra entrer dans la connivence que si ceux qui savent acceptent de lui livrer le secret.

La connivence communautaire et culturelle concerne les connaissances encyclopédiques liées à la communauté (noms de lieux, de personnes célèbres, d'événements), ainsi que les croyances que la communauté développe au sujet des communautés voisines pour s'en démarquer et les représentations sociales qui la lient⁶, entre autres.

⁵ Autrement dit, les liens qui existent entre les mots énoncés et le message effectivement passé (toujours différent dans le cas des allusions).

⁶ Voir VICTOROFF (1953), ANDERSON (2002 [1983]).

La connivence linguistique est une sous unité de la connivence culturelle parce que la langue fait, selon nous, partie de la culture. Cette connivence est relative aux connaissances sociolinguistiques, aux clichés linguistiques (expressions dites typiques, accents régionaux ou nationaux), à la langue (expressions figées, connaissance de la correspondance entre les signifiants et les signifiés des mots utilisés et des connotations qui peuvent y être liées) et à ses usages (les normes que nous évoquions plus haut, entre autres). Cette connivence est rarement repérée, mais on peut plus facilement la voir à l'œuvre dans certaines conversations professionnelles ou spécialisées entre autres (les blagues des juristes ou des médecins ne sont pas accessibles à tout le monde par exemple).

Nous pensons que cette connivence linguistique n'est pas seulement applicable aux discours humoristiques. C'est dans ce type de corpus que nous l'avons mise au jour, mais les exemples que nous avons présentés en introduction semblent corroborer cette hypothèse. En effet, si l'on considère la connivence telle que nous l'avons exposée ici, elle se révèle être un facteur déterminant dans l'intercompréhension entre individus, puisqu'elle est proportionnelle (cf. le schéma de la première page).

Puisque nous incluons dans la connivence linguistique la capacité à relier un signifiant et un signifié (un mot et son référent), nous incluons également la capacité à relier un signifiant et tous les traits sémantiques et les connotations qui y sont attachés, la connaissance des expressions figées, des collocations, des registres et variétés géographiques et sociales de langue...

Et précisément, la connaissance de tous ces éléments permet une intercompréhension beaucoup plus importante que lorsqu'un des interactants ne la possède pas, puisqu'une partie du sens à comprendre ne lui est pas accessible. Nous voyons bien que cela n'est pas restreint aux allusions, mais que tout discours est plus ou moins compris en fonction du degré de connivence linguistique entre les interlocuteurs. De même la production d'un discours par un locuteur qui ne posséderait pas les connaissances linguistiques relatives à ses énoncés ne prendrait pas toute la mesure du contenu sémantiquement présent dans sa production, et donc potentiellement compréhensible par les interlocuteurs. Si cette situation est parfois relativement visible entre individus qui parlent une même langue⁷, elle l'est particulièrement lorsque l'une des parties n'utilise pas sa langue maternelle.

La connivence linguistique en langue seconde et/ou étrangère

Michaël BYRAM, qui étudie les relations entre l'enseignement des langues et celui des cultures, mesure l'importance de la connivence linguistique dans l'intercompréhension en langue maternelle : « [l'individu parlant dans sa langue maternelle et agissant dans sa culture d'origine] se sent mal à l'aise quand il agit en dehors des normes. Ce malaise vient du fait qu'il a acquis les significations à travers du vécu qui possède une dimension émotionnelle et affective de sa langue maternelle. Ce vécu et les connotations qui en découlent mettent en jeu à la fois des associations individuelles, personnelles et des associations culturelles partagées. » (p. 123-124). C'est donc bien l'immersion qui permet que ces « malaises » soient aussi peu nombreux que possible.

Entre individus correspondant à différents types sociaux (géographiques, générationnels, sexuels...), la connivence n'est pas toujours forte. Le problème se pose de manière légèrement différente pour les non-francophones qui apprennent le français comme langue étrangère. En effet, leurs connaissances sur la langue et leur maîtrise des représentations

⁷ On pourra par exemple penser au choc qu'aura pu causer le slogan des acteurs de mai 68 « C.R.S. S.S. » chez ceux qui avaient vécu la seconde guerre mondiale et avaient été personnellement touchés par la section de protection nazie, choc par ailleurs non intentionnel.

sémantiques et culturelles du français (et plus généralement de toute langue étrangère ou seconde) sont souvent partielles et diffuses. Martine ABDALLAH-PRETCEILLE cite le Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale de 1978 dans son ouvrage sur l'interculturalité (Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, 1996, p. 173), bulletin qui parle des « difficultés spécifiques dues à un handicap linguistique diffus et à une insertion partielle dans le milieu culturel ». Ce handicap linguistique diffus correspond à un faible sentiment de connivence linguistique.

Elles peuvent être partielles pour diverses raisons : dans le cas où l'apprentissage du français se serait effectué dans le pays d'origine, seuls les icônes, vidéos et autres documents authentiques présentés en classe ou dans la vie quotidienne des apprenants (lorsque c'est possible) peuvent nuancer ou confirmer les représentations et connaissances qu'aurait fait passer l'enseignant, s'il l'a fait. La toilette (douche, bain ou autre), par exemple, est une coutume qui se pratique dans de nombreuses cultures, mais pas de la même manière. L'enseignant peut recourir à divers procédés pour expliquer la toilette, soit en donnant un synonyme, soit en expliquant ce que c'est dans la culture source (celle de l'apprenant) ou dans la culture cible (celle du ou des pays qui parlent la langue apprise), soit en utilisant un document, en dessinant ou en mimant. Plus l'explication est précise, plus l'apprenant a de moyens de créer des représentations précises sur le mot, mais aussi plus restreintes, à partir desquelles il ne saura peut-être pas généraliser. Michaël BYRAM (1992, p. 124) parle de ces représentations à travers la notion de « dimension affective » de la découverte et de l'acquisition ou de l'apprentissage : « il est possible d'apprendre une langue étrangère et d'apprendre les éléments de la culture étrangère en utilisant les outils de l'apprentissage conscient. Cela reste toutefois une expérience incomplète, cérébrale, dépourvue de caractère émotionnel. Cet apprentissage peut être enrichi par le vécu [...]. Quand l'apprentissage se déroule au sein de la société cible, plutôt que dans la salle de classe, il y a de grandes chances pour que la dimension affective soit plus pleine et plus complexe, [...] la compréhension par empathie – pour reprendre l'expression de Georg Henrik Von WRIGHT – peut alors commencer. ».

Dans le cas où l'apprentissage se fait dans un pays qui fait usage de la langue française couramment, les événements de la vie quotidienne de l'apprenant sont beaucoup plus nombreux à venir corroborer les explications de l'enseignant. Il peut donc construire des représentations plus claires, plus justes de la réalité qui lui est décrite. Lorsque l'enseignant propose une explication pour un mot, l'apprenant construit une première représentation à partir de cette explication, puis, à chaque fois qu'il le rencontre, la représentation se nuance, se précise, se modifie et se clarifie, pour devenir de plus en plus adéquate à tous les contextes dans lesquels il entend ou voit utiliser le mot.

Plus les représentations qu'il se fait sont précises et contextualisées, plus la connivence qu'il partage avec la communauté linguistique est élevée. Par « contextualisées », nous entendons « nuancées en fonction des situations de communication, des registres de langue et/ou des variétés de langue utilisés, du cotexte⁸... ». La notion de contextualisation nous semble primordiale parce qu'en langue maternelle, chaque représentation est liée à un certain nombre de contextes possibles. On sait par exemple qu'on peut parler d'une salle déserte, mais pas d'une boîte déserte, tandis qu'on peut utiliser « vide » dans les deux cas. De même, on sait que certains parlent de « casser la croute » quand d'autres parlent de « déjeuner ». Enfin, lorsqu'on entend « casser la croute » ou « déjeuner », les représentations culturelles qui y sont attachées nous indiquent une variété de français socialement ancrée.

⁸ Le cotexte est le contexte textuel, c'est-à-dire l'ensemble des mots qui entourent un mot ou une expression. Le contexte est composé du cotexte et des éléments qui constituent la situation de communication (les objets de l'environnement auxquels on se réfère dans le discours, les participants à la communication dont on retrouve les marques dans le discours grâce au « je » et au « tu »...).

Nous pensons que seule l'immersion de longue durée permet d'améliorer ces connaissances et de les préciser suffisamment pour que la maîtrise d'une langue étrangère se rapproche du niveau de maîtrise de celui pour qui la langue est maternelle, de même qu'un enfant a besoin de plusieurs années d'immersion dans sa langue maternelle pour la maîtriser comme un adulte. Ne nous méprenons cependant pas, il n'existe pas de maîtrise parfaite puisque de toute façon, chaque individu percevant les mots dans des contextes différents d'un autre, il en possède toujours une maîtrise qui lui est propre (cf. la citation d'introduction). Cette impossibilité de perfection explique d'ailleurs le pôle positif et non absolu de notre continuum de connivence linguistique. En aucun cas deux personnes ne peuvent se comprendre exactement et savoir exactement ce que pense l'autre quand il parle.

La connivence est cependant globalement plus forte entre locuteurs d'une même langue parce que l'immersion qu'ils ont vécue pour acquérir la maîtrise qu'ils ont de la langue est souvent largement supérieure à celle d'un individu pour qui le français serait une langue étrangère.

Dans les cas de langue seconde, la situation est assez particulière : la langue seconde est maniée dans un contexte culturel qui se l'est appropriée mais ne l'a pas engendrée. En découlent certaines nuances de sens ou certaines généralisations ou restrictions d'utilisation (on pensera par exemple à l'usage de « Ça y est ! » en Algérie, qui s'utilisera volontiers dans le sens « Tu devrais arrêter de faire ça ou je vais me fâcher. » que dans le sens « J'ai terminé ! »). D'autre part, il arrive également que les documents en langue seconde disponibles dans le pays soient fournis par un pays où cette langue serait première, auquel cas, les utilisations peuvent être éloignées de la réalité culturelle des utilisateurs de cette langue seconde. De plus, une langue seconde ou étrangère ne devient que très rarement une langue maîtrisée au même niveau que des natifs. C'est pourquoi, pour les locuteurs de plusieurs langues, la langue maternelle reste la langue « de connivence », comme le dit Michel FRANCART (1997, p. 231), en faisant référence aux pratiques linguistiques des francophones de la Wallonie : « La première est la langue de la légitimité, de la promotion sociale: c'est le français ; la seconde est la langue de la solidarité, de la connivence, de l'identité : c'est le wallon, le picard ou le lorrain. ».

Le manque de connivence linguistique est flagrant chez les débutants en français langue étrangère, qui cherchent leurs mots, qui mobilisent des termes approximatifs et font appel à l'association d'idées. Il est beaucoup moins évident quand la maîtrise de la langue s'améliore, et seules les subtilités font encore défaut. Ainsi, de même que les natifs ont tendance à déduire d'une bonne maîtrise de la langue française par un étranger une bonne maîtrise de la culture française, ils ont tendance à déduire d'une bonne fluidité dans la production en langue étrangère une maîtrise avancée des subtilités de la langue. Les *qui pro quo* sont davantage discrédités si le natif pense que le non-natif a bien compris ce qu'il disait, et que le non-natif croit effectivement avoir bien compris ce qu'il a entendu.

Si l'objectif de tout enseignement-apprentissage d'une langue est d'améliorer l'intercompréhension dans un échange dans la langue cible, un corollaire direct à cet objectif est celui de donner des moyens d'augmenter la connivence linguistique avec la communauté utilisant la variété de langue enseignée.

Le CECR et la connivence linguistique

Depuis 2001, l'enseignement des langues en Europe est de plus en plus organisé autour du *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues*, mis en place par le Conseil de

l'Europe. Étant donné l'influence de ce document sur l'enseignement des langues, nous pensons qu'il peut être utile d'étudier ce qu'il apporte en ce qui concerne la notion de connivence linguistique. Il annonce dans son avertissement le même objectif global d'amélioration de l'intercompréhension : « Vous constaterez que le conseil a pour souci d'améliorer la communication entre Européens de langues et de cultures différentes parce que la communication facilite la mobilité et les échanges et, ce faisant, favorise la compréhension réciproque et renforce la coopération. » (p. 4). Il pose comme hypothèse « que le but de l'apprentissage d'une langue est de faire de l'apprenant un utilisateur compétent et expérimenté » (p. 5), ce qui correspond à celle que nous avons énoncée plus haut. Les objectifs du *Cadre* et les nôtres sont orientés dans la même direction.

Nous avons situé la connivence linguistique dans la connivence culturelle. Le *Cadre* reprend cette organisation dans la description des compétences à acquérir par les apprenants : « Les savoirs, ou connaissances encyclopédiques [...] sont à entendre comme des connaissances résultant de l'expérience sociale (savoirs empiriques) ou d'un apprentissage plus formel (savoirs académiques). [...] En relation à l'apprentissage et à l'usage des langues, les savoirs qui interviennent ne sont pas, bien entendu, seulement ceux qui ont à voir directement avec les langues et cultures. [...] » (dans le chapitre 2 « Approche retenue », 2.1 « Une perspective actionnelle », 2.1.1 « Compétences générales individuelles », on trouve les « savoirs, ou connaissances encyclopédiques », les « habiletés et savoir-faire », les « savoir-être » et les « savoir-apprendre », p. 16). Si le cadre spécifie que les connaissances encyclopédiques (que nous rapprocherons aisément de la connivence culturelle) ne sont pas seulement liées aux savoirs linguistiques, il précise dans le même temps que les connaissances linguistiques font partie des connaissances encyclopédiques. Par extension, si nous trouvons la notion de connivence linguistique dans le *Cadre*, nous pourrions en déduire qu'elle se situe dans ce document au même niveau que nous.

Le *Cadre* précise ensuite ce que concernent les savoirs sur la langue, dans le point 2.1.2 « Compétence à communiquer langagièrement ». Il intègre à cette compétence trois composantes : linguistique, sociolinguistique, pragmatique. Ce point nous permet de vérifier que le *Cadre* inclut dans la compétence de communication les connaissances que nous considérons nécessaires à un degré avancé de connivence linguistique.

C'est ce que le *Cadre* dit de cette compétence qui nous éclaire sur ce qu'il considère comme important pour donner accès à l'intercompréhension (p. 17-18) : il inclut l'organisation cognitive et le mode de stockage mémoriel des connaissances linguistique, dont les réseaux associatifs lexicaux et sémantiques. Nous entrevoyons là l'idée de représentations sémantiques, de connotations associées, et de dimension affective dans l'apprentissage de la langue. La compétence sociolinguistique renvoie aux normes sociales, elles aussi inconscientes en langue maternelle, mais conscientes en langue étrangère. La compétence pragmatique, enfin, nécessite des connaissances sur le fonctionnement des discours, des scénarios, sur l'organisation de la cohérence et de la cohésion des discours et sur leur progression. Ces normes discursives sont également incluses dans les connaissances qui permettent d'être à l'aise dans la communication, et de limiter le sentiment de gêne occasionné par la pratique d'une langue étrangère.

Le *Cadre* fait enfin une place importante à l'aisance dans la communication comme critère d'évaluation. On trouvera ainsi de nombreuses assertions du type « Possède un répertoire de langue élémentaire qui lui permet de se débrouiller dans des situations courantes au contenu prévisible, **bien qu'il lui faille généralement chercher ses mots et trouver un compromis par rapport à ses intentions de communication** » (description du niveau A2 avancé, p. 87), « Peut maintenir un haut niveau de correction grammaticale même lorsque l'attention se porte ailleurs » (description du niveau C2, p. 90), « Peut poursuivre une relation suivie avec des

locuteurs natifs **sans les amuser ou les irriter sans le vouloir** » (description du niveau B1 en début, p. 95), « Peut s'exprimer avec **aisance et spontanéité presque sans effort** ; seul un sujet conceptuellement difficile est susceptible de **gêner le flot naturel et fluide du discours**. » (description du niveau C1, p. 100). Nous concluons sur un des exemples d'évaluation que le *Cadre* fournit dans son dernier chapitre, le *Cambridge Certificate in Advanced English* (p. 146), dont le premier critère d'évaluation est **l'aisance**.

Si le *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues* ne fait pas référence à la « connivence linguistique » de manière explicite, il s'efforce de poser les bases et les principes d'un enseignement qui la développerait. Il propose des moyens aux enseignants pour maintenir cet objectif qui nous intéresse.

Conclusion sur le sentiment de connivence linguistique

La connivence linguistique est un sentiment que nous partageons tous avec les membres de notre communauté linguistique, mais il ne se laisse ressentir réellement que lorsqu'il nous manque, particulièrement lorsque nous nous exprimons dans une langue étrangère que nous ne maîtrisons que trop peu. Bien que les domaines de la psychologie sociale, la pragmatique et la linguistique nous aident à comprendre ce sentiment, étrangement, cette notion n'est pas exploitée par ces disciplines. L'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère ou seconde doit augmenter l'aisance avec laquelle les apprenants peuvent communiquer avec des natifs. C'est un objectif d'enseignement-apprentissage que le *Cadre Européen Commun de référence pour les langues* semble partager avec nous, bien qu'il ne s'y réfère pas dans les mêmes termes. Nous espérons que cet article contribuera à faire prendre conscience aux différents acteurs de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères et secondes de l'importance de cette notion, et des sentiments de gêne et/ou de plaisir qu'elle peut engendrer dans la communication.

Références bibliographiques

- ABDALLAH-PRETCEILLE Martine (1986) : *Vers une pédagogie interculturelle*, Paris, Anthropos, coll. « Exploration interculturelle et science sociale ».
- AUTHIER-REVUZ Jacqueline (1995) : *Ces mots qui ne vont pas de soi*, Paris, Larousse, coll. « Sciences du langage ».
- BYRAM Michaël (1992) : *Culture et éducation en langue étrangère*, Paris, Didier, coll. « Langues et Apprentissage des Langues ».
- CHARAUDEAU Patrick et MAINGUENEAU Dominique (2002) : *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, Seuil.
- COHEN A. P. (1982) : « Belonging : the experience of culture » dans A. P. COHEN (éd.) *Belonging-Identity and Social Organisation in British Rural Cultures*, Manchester, Manchester University Press.
- COLLECTIF (1990) : *Dictionnaire des sciences humaines : Sociologie, Psychologie sociale, Anthropologie*, Paris, Nathan.
- COLLECTIF (1992) : « Connivence » dans *Petit Larousse Grand Format*, Paris, Larousse.
- COLLECTIF (2007 [2002]) : « Connivence » dans *Dictionnaire Microsoft Encarta*, Redmond, WA, U.S.A., Microsoft Corporation éd. & Macromedia éd.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2001) : *Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues*, Paris, Conseil de l'Europe éd. & Didier (disponible en ligne : site : Conseil de

l'Europe www.coe.int, page : « texte intégral du CECR », Strasbourg, Conseil de l'Europe (dernière consultation le 21/05/07), à l'adresse : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf

COSERIU Eugenio (1973[1952]) : « Sistema, norma y habla », *Teoría del lenguaje y lingüística general*, Madrid, Gredos, pp. 11-113.

COSERIU Eugenio (2001) : *L'Homme et son langage*, Louvain-la-neuve, Peeters.

DENDIEN Jacques (2001) : site : *Le Trésor de la Langue Française informatisé*, page : « Connivence », Nancy, ATILF, CNRS, Nancy 2 et Nancy 1 éd. (dernière consultation le 20/11/2007), à l'adresse : <http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/advanced.exe?8;s=3375780270>

DUCROT Oswald et TODOROV Tzvetan (1972) : *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, Paris, Seuil, coll. « Point ».

FERREOL Gilles (dir.) (1991) : *Dictionnaire de sociologie*, Paris, Armand Colin.

FESTINGER Léon, PEPITONE Albert, NEWCOMB T. M. (1952) : « Some Consequences of the Individuation in a Group », dans *Journal of Abnormal and Social Psychology* 47, p. 382-389.

FISCHER Gustave-Nicolas (2005) : *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*, Paris, Dunod, coll. « Psychologie sociale ».

FRANCARD Michel (1995) : « Lorsque le français doit compter avec les parlers régionaux. La description des variantes topolectales de la Wallonie », dans FRANCARD Michel et RACELLE-LATIN Danièle (dir. et éd.), *Le régionalisme lexical*, Louvain-la-neuve, Duculot, coll. « Actualité scientifique », p. 57-66.

HJELMSLEV Louis (1959) *Essais linguistiques, Travaux du cercle linguistique de Copenhague*, Copenhague, Nordisk Sprog- og Kulturverlag.

KERBRAT-ORECCHIONI Catherine (1986) : *L'implicite*, Paris, Armand Colin, coll. « Linguistique ».

LOKANOVA (2002 [publication le 03/02/2003 à 19h27 par « invité »]) : site *LokaNova et Freelang*, page : « De l'importance de la prononciation », PhpBB-fr.com éd., (dernière consultation le 19/11/2007), à l'adresse : <http://forum.lokanova.net/viewtopic.php?t=632>